

УДК 378.1:378.14

**Віннічук Н.В.<sup>°</sup>**

Київський національний університет імені Тараса Шевченка, аспірант кафедри педагогіки факультету психології, методист вищої категорії Науково-методичного центру організації навчального процесу

## **ФІЛОСОФСЬКІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ОСВІТИ ЯПОНІЇ**

*У статті розкривається сутність та особливості філософських основ розвитку системи освіти Японії. Визначено основні релігійні та філософські течії, які мали вплив на становлення державної освітньої політики Японії.*

**Ключові слова:** система освіти, основи розвитку, освіта Японії, освітня політика

*В статье раскрывается сущность и особенности философских основ развития системы образования Японии. Определены основные религиозные и философские течения, которые повлияли на становление государственной образовательной политики Японии.*

**Ключевые слова:** система образования, основы развития, образование Японии, образовательная политика

*The article deals with the nature and characteristics of the philosophical foundations of education in Japan. The article deals the basic religious and philosophical currents that influenced the formation of the national education policy in Japan.*

**Key words:** education, foundations of development, education in Japan, education police

**Актуальність дослідження.** Система вищої освіти – один із найважливіших соціальних інститутів і необхідна умова суспільного розвитку. Зміна ціннісних орієнтирів в усіх сферах життєдіяльності світового співтовариства зумовлена зміною цивілізацій. Сьогодні ера людини приходить на зміну ери техніки, людство у пошуках шляхів переходу від техногенного суспільства до антропогенного. Успіх у реалізації цих пошуків залежить від вищої освіти, яка формує людські ресурси суспільства. Пріоритетного значення сьогодні набуває особистісно-соціальна орієнтація вищої школи, що органічно поєднує вимоги суспільного середовища і потреби та інтереси особистості. У зв'язку з цим цінним є досвід Японії, адже освітня система Японії має багату історію пошуку нових форм і методів навчання та організації навчального процесу. Значні успіхи японської системи вищої освіти у досягненні високого рівня освіченості, філософські основи яких закладено традиційною японською освітою, заслуговує на вивчення вітчизняними педагогами.

**Аналіз джерельної бази.** Основними напрямками наукових пошуків з проблеми дослідження були: історичні аспекти формування вищої освіти Японії (Грищенко І.), особливості управління японською освітою (Свердлова Т.), теоретичні засади процесу гуманізації освіти Японії (Свердлова Т.), особливості змісту загальної освіти Японії (Курінна М.) та ін.

**Метою публікації** є висвітлення сутності та особливостей філософських основ розвитку вищої освіти Японії.

**Виклад основного матеріалу.** Протягом століть педагогічна теорія освітньої системи залишалась у «надрах філософії – універсальної, всеохоплюючої науки» [9, с. 36]. Як зауважував один із японських філософів Нагата Хіроши особливості

японського світосприйняття сформувалися під впливом «глибоко соціальних потреб розвитку суспільства у результаті переосмислення, творчої переробки японцями вчень буддійських і конфуціанських шкіл, які проникали протягом століть у країну з азійського континенту» [6, с. 5]. Однак при проникненні в Японію китайської суспільної думки, буддійських вчень, а пізніше й європейських філософських течій не було повного усунення елементів уже сформованого на той час у Японії світогляду. Отже, не могли не виникнути «різні модифікації на основі поєднання нових і вже наявних в Японії ідейних течій» [6, с. 32]. Прикладами є різні за змістом і формою синто-буддистські, сиіто-конфуціанські, синто-конфуціансько-буддистські синкретизми. Синто в тій чи іншій формі завжди було пов'язано з розвитком філософської думки, соціального життя та внутрішньої політики японської держави. Цей зв'язок сягає епохи формування єдиної Японії. Вивчення історії формування і сучасного стану системи вищої освіти Японії тісно пов'язано з основними характеристиками релігії синто, основою якої є пантеїзм. Цей культ сформувався у давній Японії як національна релігія на основі поклоніння божествам природи і предків. Примітивні релігійні уявлення перетворились у складову частину синто. Тобто, синто – це «комплекс вірувань, успадкованих з далекого минулого, які збереглися через специфічні особливості японського суспільства» [8, с. 9]. Ще одним доказом того, що синто є складним і специфічним явищем є велика кількість дефініцій цього поняття в літературі. Англійський японознавець Д. Сенс визначав синто як «комплекс соціальних і політичних ідей» [16, с. 62], японський історик Сабуро Іенага вважав синто «культурою і звичаями, серед яких людина народжується і виховується» [16, с. 62], а філософ Нагата Хіроши «відроджений синтоїзм» ХІХ ст. уявляв як «змішування релігійних елементів і національно-політичних ідей» [6, с. 332]. У цій релігії не було поняття провини чи гріха, але це не перешкодило розвитку почуття сорому в його практичному моральному значенні, коли життєво важливо лише те, чи дотримується людина правил своєї соціальної групи. «Самопожертва задля правди, якщо вона протирічила намірам правителя, сприймалась як зло», зазначає Хадзіме Накамура [11, с. 414]. При цьому визнавався правильним будь-який вчинок на користь общини, компанії, країни.

На час появи в Японії першої буддистської філософської системи у VI столітті вже виникли передумови формування чотирьох основоположних принципів японської філософії освіти: орієнтація на правила поведінки певної групи як на норму; сприйняття людини в її природному стані; перевага емоційних факторів над когнітивними; не прийняття до уваги індивідуальності особистості. Буддистська філософська думка і педагогічна практика значно вплинули на формування інтелектуального та культурного розвитку багатьох азійських країн. У випадку з Японією «буддизм був вчителем, під керівництвом якого виросла нація», тому що протягом століть освіта «була у руках буддистів» [15, с. 111]. Впровадження буддизму стало вирішальним і для розвитку японської філософії – поступово сформувалася японська форма дзен-буддизму, яка найяскравіше висвітлювала світосприйняття японців. Дзен-буддизм було адаптовано до японської манери погляду на світ - ясність і конкретність образів, а не формальна логіка. Прояви японської філософії дзен є у мистецтві, каліграфії, у звичаях, в організації будь-якої діяльності (включаючи освітню). Групова освіта під керівництвом досвідченого вчителя вважалася найкращою. «Треба йти за гарним

вчителем і практикуватися у групі. І тому, що не розраховуєш на свої сили, знайдеш свій шлях» [12, с. 300].

Японський термін «інка», який означає послідовну передачу вищого знання від вчителя учню підкреслює головну роль вчителя-наставника у «класичному дзенському порядку набуття» [2, с. 17]. Саме вчитель підштовхує учня у його пошуках істини. Основною метою навчання є допомога учню зрозуміти три ключові принципи: обмежений характер процесу концептуалізації як методу вивчення предметів, ідей і подій через їхню динамічність; взаємозв'язок і взаємопроникнення явищ навколишнього світу; унікальність кожного моменту, яка вимагає постійної і повної зосередженості. Проповідники цієї школи вимагали мужності, наполегливості, «надмірного приборкання, яке пригнічує все людське й уподібнює душу дереву або камінню» [6, с. 40].

Різні течії буддизму, які розвивалися на території Японії, мали багато спільного у педагогічній практиці. Хоча навчання відбувалося лише на території монастирів, це не означало відірваність від навколишнього світу, не робило навчання таємним. Навпаки, буддійські монастирі були пов'язані з оточуючим суспільством, були центром суспільного життя. Відмінною рисою буддійського навчання був також тісний зв'язок між учителем та учнем, який передбачав служіння учня учителю та відповідальність учителя за учня. Ще однією особливістю було вивчення буддистських текстів, тоді як вивченню грамоти великої уваги не приділялося. Проте, від учнів вимагали не простого заучування та запам'ятовування, а вміння осмислювати вивчене, важливим вважалося вміння відстоювати свою точку зору.

Конфуціанство – ще одне вчення, яке зіграло важливу роль як в історії японської культури, так і в соціально-політичному житті країни. Знайомство з цією релігійно-ідеологічною системою в Японії пов'язано з іменами корейців Атики та Вані, діяльність яких сприяла прийняттю у V ст. китайської писемності. Датою офіційного визнання конфуціанства вважається 604 рік, коли принцом Сьотокі видано указ «Конституція з 17 статей», який проголошував «конфуціанські етичні норми і централізовані інститути влади як ідеал державного устрою» [14, с. 176]. Та, враховуючи низький рівень розвитку тогочасного японського суспільства, ідеї конфуціанства не мали широкого впливу. Протягом наступних століть ці ідеї проникали в Японію у вигляді двох основних шкіл – сунської школи та чжусіанства. Найбільші зусилля у розповсюдження цієї течії приклали дзенські монахи, які навчалися у Китаї. Аж до XVI ст. «конфуціанство ще не утвердилося у якості специфічної течії суспільної думки Японії» [6, с. 96]. Саме в цей період утворилися синтетичні форми дзенського буддизму і конфуціанства. У синто такий синкретизм знайшов відображення спочатку у релігійних уявленнях, а саме у збільшенні ролі божеств-предків у пантеоні місцевих культів. В подальшому саме синто-конфуціанський синкретизм перетворився у захисника культу імператора. На думку Нагата Хіроши, родоначальником японського конфуціанства можна вважати Сейка Фудзівара. Саме його учні були особливою групою конфуціанських мислителів, які не були ні буддистськими монахами, ні синтоїстськими священиками. Протягом багатьох століть конфуціанство, яке було офіційною ідеологією японського державотворення (разом з буддизмом), чинило вирішальний вплив на формування соціальних інститутів, особливо – системи освіти. Конфуціанство мало великий вплив на політичну думку і державний устрій

Японії. Усі реформи державного управління, які впроваджувалися правителями країни впродовж семи століть, починаючи з XI ст., мали на собі відбиток конфуціанських ідей. Один із найважливіших елементів конфуціанства – принцип синівської шанобливості, не тільки відображав уявлення японців про культ предків, але й використовувався для обґрунтування ідеї беззаперечного підпорядкування своєму монарху.

Вплив конфуціанства на японське суспільство та систему цінностей японського народу був настільки глибоким та вирішальним, що без нього неможливо осмислити сутність духовної культури сучасного японського суспільства. Конфуцій узагальнив досвід виховання та навчання Давнього Китаю і обґрунтував власні оригінальні ідеї, які найбільше вплинули на розвиток педагогічної думки спочатку в Китаї, а потім і в Японії. Завдяки саме конфуціанським ідеям і цінностям, які були в основі китайської системи освіти, традиційна китайська культура змогла значно вплинути на історичний і культурний розвиток країн азійського регіону. «Освіта була ключем до ідеї Конфуція про те, як досягти ідеального соціального порядку» [13, с. 79]

Конфуцій (551-479 рр. до н.е.) був представником однієї зі шкіл китайської філософії, відомої під назвою шу-цзя (школа книжників). У центрі вчення цієї школи були людинолюбство та справедливість. За дві тисячі років до Відродження у Європі її представники «перетворили людину у головний предмет своїх роздумів» [7, с. 106]. Основним питанням було те, яким чином людина зможе самоствердитися і досягти величі на цій землі. Головним завданням було стати освіченою і благородною особистістю. Важливими були погляди Конфуція на природу гуманності в людині та шляхи розвитку цієї якості через виховання та самовдосконалення. Людська особистість у конфуціанській традиції первинна по відношенню до знання, звідси й відомий вислів: «Якщо досягнувши знання ми не в змозі його зберегти за допомогою людяності, то отримавши його обов'язково втратимо». Конфуцій виступав проти всього, що можна назвати екстремізмом або крайністю. Шлях «золотої середини» був абсолютизацією діалектологічної категорії «міра» і єднання протиріч, тобто стану рівноваги. «Міра» - межа, за якою зміна кількості обумовлює зміну якості. Освіта, у розумінні Конфуція, була способом навчити людину, яка «міра» потрібна у тій чи іншій ситуації. Визначаючи вплив природи і суспільства на виховання, Конфуцій розглядав природу як матеріал, з якого при вмілому вихованні можна формувати ідеальну особистість. Проте не вважав виховання єдиним важелем, пов'язуючи кінцевий результат зі спадковістю. Конфуцій відзначав, що можливості людей від природи неоднакові, проте вони не залежать від соціального походження, «гарна освіта змінить людину на краще, проте освіта має бути доступною для тих, хто спроможний отримати від неї користь» [15, с. 79]. Сповідуючи цю теорію, Конфуцій першим став вчити простих людей, стверджуючи, що в навчанні не повинно бути відмінностей між людьми. Принцип відносного рівноправ'я людей було покладено в основу державних іспитів на посаду чиновників, що давало можливість зробити суспільну кар'єру людям, які не належали до правлячого класу. Саме це призвело до того, що було створено своєрідний «культ освіченості» [1, с. 39]. Ідеально вихована людина, за Конфуцієм, повинна володіти не тільки конкретними знаннями, а й високими моральними якостями, чітко вказаними у його системі виховання: правдивістю, відданістю,

шанобливістю, прагненням до істини. Він учив, що всі успіхи і невдачі на шляху до вдосконалення залежать від самої людини, що людина сама обирає йти чи не йти їй праведним шляхом. Характер і сила волі необхідні для того, щоб розвивати у собі природні здібності, а справа учителя – виховувати перш за все характери, адже справжня людина повинна мати перш за все «міцну опору в собі» [3, с. 82].

Варто зауважити, що для Конфуція освіта у системі його поглядів мала прагматичну мету – виховання людей, здатних краще правити країною. Освіта була важливою частиною системи відтворення соціального устрою суспільства на вищому щаблі, яка включала такі ідеї, як: головна мета правителя – щастя народу і вона може досягатися тільки якщо державою править талановита людина; здатність управляти не обов'язково пов'язана з обставинами народження або становищем у суспільстві, вона залежить від характеру та знань; характер та знання розвиваються шляхом навчання; освіта повинна бути доступною для того, щоб виявляти найталановитіших людей; державою мають управляти такі люди, які краще себе показали у навчанні [15, с. 80]. Практичні принципи навчання у конфуціанстві викладено у присвяченому методиці викладання трактаті «Записки про вчення» - найдавнішому творі у Китаї (імовірно III ст. до н.е.). Автор трактату виділив «чотири правила, завдяки яким процвітає освіта»: відсікати те, що ще не розкрилося – «попередження»; використовувати момент – «своєчасність»; дотримуватись «послідовності»; «перевіряти один одного, множачи добро, - це називається товариство» [3, с. 119-122].

Тип конфуціанства, який процвітав під час правління Токугава (1600 – 1868 рр.), був ортодоксальною школою, беручи свій початок від китайського філософа XII ст. Цу Сі (1130 – 1200 рр.). Основою цього філософського напрямку, який було названо неоконфуціанством, була реалізація своїх ідей через етичні, соціальні та політичні інститути. Важливо зазначити, що в Японії процес розвитку конфуціанства «черпав свої сили за рахунок збагачення логіки мислення та ідейного арсеналу навчання не тільки в самих конфуціанських школах, а й шляхом засвоєння ідей і концепцій буддистського, синтоїстського, даоського і навіть християнського походження» [6, с. 102]. Неоконфуціанство - чітко розроблена, орієнтована на сім'ю система етичних норм, яка базується на п'яти основних зв'язках між людьми (на думку Менг Дзи - послідовника Конфуція (близько 372 – 289 рр. до н.е.)). Це стосунки між «правителем і його міністром або підлеглим, між батьком і сином, чоловіком і дружиною, старшим і молодшим братами і двома друзями» [14, с. 240]. Варто зазначити, що це стосунки влади і підпорядкування (крім друзів). Політичний ідеал ґрунтується на образі доброзичливого правителя, влада якого подібна владі батька. Проповідувався бюрократичний ідеал, який полягав у розумінні того, що навіть бездоганний правитель потребує допомоги безлічі першокласних виконавців - чиновників. Цю ідею втілено у Китаї, а потім і в Японії в системі державної служби та іспитів. Японці в цілому запозичили метафізику неоконфуціанства, включаючи теорію про те, що позитивне зародження людської природи виникає зі світового порядку. Проте заклик Цу Сі «досліджувати речі» [14, с. 316] в Японії не був сприйнятий і вивчення стародавніх текстів не настільки було важливим, як у Китаї. Японців найбільше цікавили практичні питання етики, погляди конфуціанства на основоположні цінності: законність влади, відданість ієрархії та соціальному порядку, заклик до серединної точки зору і консервативним цінностям, принципам

меритократизму і високої соціальної значимості системи освіти. Конфуціанство стало в Японії (як і у Китаї, Кореї або В'єтнамі) «основним каналом рекрутування державних службовців» [16, с. 61]. Це призвело до парадоксального результату - розвитку освіченої громадськості Японії періоду Токугава, що мало великий вплив на культурну та соціальну історію країни. Педагогічні принципи, сформовані під впливом неоконфуціанства, знайшли своє відображення в самурайському (військовому) кодексі поведінки. Кодекс поведінки самураїв бере свій початок з першого статуту правил сьогуна - військового правителя Іеясу початку XVI ст, відомого під назвою «Закони для військових будинків». Пізніше було створено школи, у яких навчали веденню бойових дій, але це сприймалось швидше як мистецтво, а не практичні навички, що призвело до формалізації військової освіти. Наприклад, вивчалось мистецтво стрільби з лука і вміння користуватися шаблями, а не вогнепальною зброєю. Тобто, була тенденція вважати головним розвиток характеру воїна, а не практичні вміння. Культивування військового мистецтва - тільки частина усього самурайського кодексу поведінки, іншими елементами були відданість, слухняність, тверезість, помірність і прийняття класових відмінностей. У подальшому цей кодекс доповнювався іншими сьогунами, у результаті чого сформувався чітко деталізований комплекс етичних правил, пізніше відомий як бусідо - «Шлях воїна». Характерним є той факт, що «вчення» епохи Токугава, розумілося саме як впровадження етичної концепції бусідо.

Двома найавторитетнішими трактатами, присвяченими бусідо, є твори двох самураїв, які жили на межі XVII – XVIII ст. Це «Будосьосінсю» Дайдодзи Юдзана і «Хагакуре» Ямамото Цунетомо. Чимале місце в них займають роздуми про освіту дітей самураїв. Зокрема, один з розділів «Будосьосінсю» повністю присвячено цьому питанню і підсумовує, що «самурай знаходиться на чолі трьох станів суспільства і покликаний керувати, тому він повинен бути освіченим і розуміти причину речей» [10, с. 16]. У сім або вісім років дитину належало познайомити з деякими китайськими трактатами і навчити каліграфії. У віці п'ятнадцяти чи шістнадцяти років починалося навчання військовому мистецтву. Вважалося, що воїн того часу має бути грамотним, відсутність освіченості дітей вважалася провиною батьків, «які через незнання або нехтування не проявляють справжньої любові до дітей» [10, с. 16]. Педагогічні ідеї бусідо досі знаходять послідовників серед японців, яскравим прикладом цього є книга «Хагакуре Нюмон» - «Вступ у Хагакуре» відомого японського письменника другої половини XX ст. Юкіо Місіми. У книзі прокоментовано усі основні положення «Хагакуре», у тому числі й педагогічні принципи, які Юкіо Місіма порівнює з «ідеалом вільної освіти, описаним Руссо» [5, с. 273].

Революція Мейдзи (1868 р.) докорінно змінила структуру японського суспільства і підірвала соціальний фундамент традиційної японської філософії, тим самим позбавивши тогочасну систему освіти ідеологічної основи. У післяреволюційні роки теоретики революційного руху спільно з новим урядом намагалися сформулювати теоретичну базу освіти в країні, спираючись на концепцію так званої національної школи кокугаку - «нативізму чи національної науки» [17, с. 24]. Найвідомішими її представниками були Мабуті Камо (1697 - 1796 pp.), Мотоорі Норінаґа (1730 – 1801 pp.) та Ацутане Хірата (1776 - 1843 pp.). Історична концепція кокугаку базувалася на «божественному створенні»

японських островів і особливого «божественного походження японського імператора і усієї японської нації» та неповторності «японського шляху» [4, с. 81]. «Національна наука» спочатку виникла як спроба вивчення мови давніх пам'яток японської літератури. З часом ці дослідження мали й ідеологічний характер, адже на основі аналізу літературних пам'яток виникала думка, що «шлях Японії» в давнину є ідеалом, до якого слід прагнути, а давнє синто містить скарби японського божественного духу. Так культивувалася думка про перевагу Японії над іншими країнами, визнання божественного походження імператора і відродження синто як державної релігії. Ці положення лягли в основу так званої доктрини кокутай. Кокутай - складне поняття, яке включає в себе поряд з принципами державного устрою Японії, заснованими на «божественному» характері влади, ще й основи моралі підданих, особливості географічного положення та історії. Поняття кокутай офіційно визнано в епоху Мейдзи і лягло в основу морального виховання підданих у дусі відданості імператору. Але до 1872 р. стало очевидно, що нативізм, який надихнув країну на проведення радикальних реформ, не відповідає новим завданням, а саме - створення сучасного політичного устрою і боротьби за економічне виживання в умовах колоніальних завоювань західних країн. Однак, особливістю всіх змін у Японії було те, що ці зміни запроваджувались під старими гаслами, без зміни традиційних форм. Найзапекліші прихильники колишніх порядків розуміли необхідність змін, але зразок для цих змін шукали в минулому. Навіть найбільш «відчайдушні» прихильники нових порядків, як правило, не виходили за рамки принципу «ваконе йосай» («японська душа, європейські знання»). Японській культурі бракувало науки. В епоху Мейдзи наука ще не набула широкої соціальної бази, яка дозволила б їй стати надбанням всього народу.

Відсутність концепції, яка б відповідала завданням розвитку країни, викликала крутий поворот до прийняття і розвитку нової філософської течії «буммей Каїка» - цивілізація і просвітництво. Першими представниками цієї течії були Хіраюкі Като (1836 – 1916 рр.) та Сігекі Нісимура (1816 – 1901 рр.). Послідовники «буммей Каїка» розвивали ідею про те, що «благоденство держави залежить значною мірою від розвитку сучасних форм просвіти» та від того, «наскільки уряд зуміє зробити їх доступними широким масам на основі рівноправ'я можливостей» [18, с. 25]. У процесі філософських дискусій виділилися дві основні проблеми, від вирішення яких залежав тип ідеологічної платформи всієї системи освіти в країні, що, по суті, визначило її характер на сучасному етапі. По-перше, при наданні вільного доступу та рівних можливостей для всіх громадян Японії, виникли розбіжності з приводу шляхів визначення освітньої політики в країні. «Ті, хто висував ідею просвітництва «зверху», намагалися відділити політику від «вченості», тобто засвоєння наукових знань і освіти, в той час як ті, хто підтримував ідею просвітництва з «низів», намагалися зробити вченість і освіту основою нової політики» [18, с. 39]. При визначенні змісту освіти вирішальним було питання про відділення «справжніх, практичних знань від непотрібних» [18, с. 38]. Сформований синтез консервативних відповідей на ці два питання ліг в основу японської імперської системи освіти. Саме в епоху Мейдзи філософи й політики Японії почали приділяти окрему увагу питанням освіти. Свої рішення освітніх проблем запропонували такі великі мислителі епохи Мейдзи, як Ірінорі Морі (1847 – 1889 рр.) - перший міністр освіти

Японії, Ейфу Мотодом (1818 – 1891 рр.), Хиробумі Іто (1845 – 1909 рр.), які відстоювали консерватизм в освіті, Юкіті Фукудзава (1839 – 1901 рр.), якого називають «батьком сучасної освіти в Японії». Однак до кінця XIX ст. знову посилюлися націоналістичні тенденції в Японії у зв'язку з підготовкою країни до японо-китайської війни, яка закінчилася у 1885 р. У цих умовах було відроджено доктрину кокутай, яку й покладено в основу всієї системи освіти до 1945 р.

**Висновки.** У різні часи філософські основи розвитку освіти Японії мали різне релігійне та політичне підґрунтя, проте ключовими аспектами формування особистості вважалися повага до старших і беззаперечне прийняття державного устрою та політики правителів. Це вплинуло на систему освіти, яка протягом кількох століть майже не змінювалась, готуючи спочатку до державної, а потім і до військової служби справжніх воїнів. Освічені люди прагнули розквіту нації і держави, не опікуючись власними потребами та інтересами. Варто зазначити, що морально-етичні та духовні цінності, закладені у японську освіту минулого, визначають і сучасний розвиток системи виховання і навчання Японії.

#### **Список використаних джерел**

1. Джуринский А.Н. История зарубежной педагогики / А.Н. Джуринский. - М., 1988. - 382 с.
2. Кинг Уинстон Л. Дзэн и путь меча. Опыт постижения психологии самурая. Перевод на русский: Котенко Р.В. / Уинстон Л. Кинг. - СПб.: Евразия, 1999, - 320с.
3. Конфуций и его школа. -М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1996.- 176 с.
4. Кузнецов Ю.Д. История Японии: Учеб. для студ. вузов, обучающихся по спец. «История» / Ю.Д. Кузнецов, Г.Б. Навлицкая, И.М. Сырицин. - М.: Высш. шк., 1988. - 432с.
5. Мисима Юкио. Хагакурэ Нюмон. / Юкио Мисима. - С-Пб.: Евразия, 1999. - 320 с.
6. Нагата Хироси. История философской мысли: Пер. с яп./ Общ. ред. Ст. Ю.Б. Козловского. / Хироси Нагата. - М.: Прогресс, 1991. - 416 с.
7. Осборн Р. Восточная философия. Серия «Экспресс - аудит». / Р. Осборн, Борин Ван Лоон. - Ростов-на-Дону. Издательство «Феникс», 1997. - 176 ст.
8. Светлов Г. Е. Путь богов: (синто в истории Японии). /Г.Е. Светлов. -М.: Мысль, 1985. - 240с.
9. Хофман Ф. Мудрость воспитания. Педагогика. (Очерки развития педагогической теории). Пер с нем. / Ф. Хофман. - М.: Педагогика, 1979. – 160 с.
10. Ямамото Ц. Хагакурэ. Пер. на русский Котенко Р.В., Мищенко А.А. / Ц. Ямамото. - СПб.: Евразия, 1999. - 320с
11. Hajime N. Ways of Thinking of Eastern Peoples: India - China - Tibet - Japan. - Honolulu, 1978. / N. Hajime. - 712 p.
12. Lee W.O. Social Change and Educational Problems in Japan, Singapore and Hong Kong. / W.O. Lee. - London, Macmillan, 1991. - 303 p.
13. Reishauer E.O., Fairbank J.K, East Asia: The Great Tradition. / E.O. Reishauer, J.K. Fairbank. - Boston, USA, Harvard University, Houghton Mifflin Company, 1960. - 739 p.
14. Rohlen T.P. Japan's High Schools. / T.P. Rohlen. – Berkeley, 1984. – 363 p.
15. Rohlen T.P. Conflict in Institutional Environment// Education and Training in Japan. Edited by T. Rohlen and Chris Bjork. / T.P. Rohlen. – London and New York, Routledge. — Vol. I. — 1998. - P. 83 - 115.
16. Spae J.J. Shinto Man. / J.J. Spae. – Tokyo, 1972. - 80 p.
17. The Imperial Rescript on Education (1890). Official Translation// Teruhisa Horio. Educational Thought and Ideology in Modern Japan. – Tokyo, 1988. - P. 399.
18. The Model for Japanese Education in the Perspective of the 21<sup>st</sup> Century (2<sup>nd</sup> Report). - Japan, Central Council for Education. 1997. - 148 p.

Отримано 28.09.2014 р.